

Dammer, Karl-Heinz

## Einfalt der Vielfalt. Zur Heterogenität als neuer Norm der (Sexual-)Pädagogik

*Pädagogische Korrespondenz (2015) 51, S. 4-31*



Quellenangabe/ Reference:

Dammer, Karl-Heinz: Einfalt der Vielfalt. Zur Heterogenität als neuer Norm der (Sexual-)Pädagogik - In: Pädagogische Korrespondenz (2015) 51, S. 4-31 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-129500 - DOI: 10.25656/01:12950

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-129500>

<https://doi.org/10.25656/01:12950>

in Kooperation mit / in cooperation with:



### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

---

# PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

---

HEFT 51

FRÜHJAHR 2015

---

*Zeitschrift für  
Kritische Zeitdiagnostik  
in Pädagogik und  
Gesellschaft*

---

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & TORONTO

---

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom  
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,  
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

*Redaktionsadresse ist:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main

*Redaktion:*

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)  
Peter Euler (Darmstadt)  
Andreas Gruschka (Frankfurt/Main)  
Bernd Hackl (Graz)  
Sieglinde Jornitz (Frankfurt/Main)  
Andrea Liesner (Hamburg)  
Andreas Wernet (Hannover)  
Antonio Zuin (São Carlos)

Ab Heft 52 wird die Schriftleitung von Harald Bierbaum (Darmstadt), Karl-Heinz Dammer (Heidelberg), Sieglinde Jornitz und Marion Pollmanns (Frankfurt/Main) übernommen.

Manuskripte werden als Word-Datei an Sieglinde Jornitz ([jornitz@dipf.de](mailto:jornitz@dipf.de)) oder Marion Pollmanns ([m.pollmanns@em.uni-frankfurt.de](mailto:m.pollmanns@em.uni-frankfurt.de)) erbeten und durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

*Abonnements und Einzelbestellungen:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main  
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*  
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 23,- EURO zzgl. 4,- EURO Versand.  
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.  
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.  
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

*Copyright:*

© 2015 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für  
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.  
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.  
ISSN 0933-6389

*Buchhandelsvertrieb:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

*Satz & Layout:* Susanne Albrecht, Leverkusen

*Anzeigen und Gesamtherstellung:*

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen  
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693  
[www.budrich-unipress.de](http://www.budrich-unipress.de)

- 5      **DAS AKTUELLE THEMA**  
*Karl-Heinz Dammer*  
Einfalt der Vielfalt. Zur Heterogenität als neuer Norm der  
(Sexual-)Pädagogik
- 32     **KÄLTESTUDIE**  
*Christian Niemeyer*  
Amok der Schulpädagogik?  
Kritische Anmerkungen zu neueren Tendenzen zurück zu einer  
„Pädagogik vom Lehrer aus“
- 50     **ESSAY**  
*Andreas Gruschka*  
Experten gegen ihre Liebhaber geprüft
- 66     **DOKUMENTATION**  
Neue Stadtplanung
- 69     **AUS DER FREMDE**  
*Sieglinde Jornitz*  
Kolonialisierung in postkolonialen Zeiten.  
Zu aktuellen Entwicklungen im Schulsystem Tansanias
- 90     **AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG**  
*Wolfgang Kühnel*  
Das Märchen von der voruniversitären Mathematik

*Karl-Heinz Dammer*

## Einfalt der Vielfalt. Zur Heterogenität als neuer Norm der (Sexual-)Pädagogik

### I

Angesichts der politischen Widersprüche, die momentan zu beobachten sind, kann einem die Formel von der „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“ wieder in den Sinn kommen, die Ernst Bloch prägte, um den erschreckenden politischen und sozialen Erfolg des Nationalsozialismus zu erklären. Einerseits sind wir mit barbarischen Rückfällen in religiösen Totalitarismus und mit der Wiederkehr kriegerischen Hegemonialstrebens in Europa konfrontiert; andererseits wird diese monomane Unterwerfung von Menschen und Ländern innenpolitisch von einer zum Teil leidenschaftlichen Debatte über Heterogenität begleitet. Allein schon die Vervielfältigung der Begriffe mag den Beobachter verwirren, denn neben Heterogenität ist auch – u.a. abhängig von den theoretischen Konzepten, die dahinterstehen – von Diversität, Vielfalt, Differenz und Intersektionalität die Rede, so dass man inzwischen auf *Wikipedia* einen Link zur Beteiligung an einer „begrifflichen Redundanzdiskussion“ angeboten bekommt.

Mit einem Wort: Parallel zu Anachronismen, die den Entwicklungsstand der Moderne infrage zu stellen scheinen, feiert die – vereinzelt bereits totgesagte – Postmoderne Urständ und zwar nicht nur in Form philosophischer oder kulturwissenschaftlicher Diskurse, sondern in der breiten Öffentlichkeit. „Celebrate Diversity“ heißt es nun nicht nur bei den Essgewohnheiten, wo neben den alteingesessenen Vegetariern auch Veganer, Fructaner, Pescetarianer, Flexitarianer und weitere prinzipiengeleitete Ernährungsformen auf Aufmerksamkeit und Anerkennung pochen, sondern Vielfalt gilt auch im Bereich der sexuellen Orientierungen als wertzuschätzende Alternative, wenn nicht gar geforderte Opposition zur „Heteronormativität“. Sie scheint inzwischen so unüberschaubar geworden zu sein, dass man sich zur Einführung des kryptischen Kürzels LSBTTI (Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transsexuelle, Transgender und Intersexuelle) entschlossen hat und dass auf Facebook für die geschlechtliche Identifikation des Users mehrere Dutzend Optionen zum Ankreuzen angeboten werden.

Als Indiz für die merkwürdige öffentliche Aufmerksamkeit, die sexueller Diversität gegenwärtig zuteil wird, sei neben der „Regenbogendebatte“ in

Baden-Württemberg der zumindest kurzfristige mediale Jubel angeführt, den der Sieg von Conchita Wurst beim European Songcontest 2014 hervorrief. Selbst wenn man die Eigendynamik kulturindustriell produzierter Hysterie in Rechnung stellt, konnte sowohl der große Abstand, mit dem Conchita Wurst gewann, als auch das Ausmaß des Jubels über ausgerechnet diesen Siegmenschen („Siegerin“ oder „Sieger“ wäre heteronormativ etikettierend) erstaunen, denn sicher dürfte dafür nicht allein (wenn überhaupt) die ästhetische Qualität der Darbietung verantwortlich gewesen sein. Dahinter lässt sich auch eine politische Botschaft vermuten, in der der liberale Westen seine Toleranz, Offenheit und Humanität und damit seine, der Diversitätssensibilität zu verdankende, moralische Überlegenheit gegenüber einem homophoben Zarendarsteller demonstriert, denn wohl nicht zufällig begleitet dieser (im Chor mit der Orthodoxen Kirche und Reaktionären wie Schirinowski) seinen Versuch, vergangene imperiale Größe wiederherzustellen mit der Kritik an westlicher Dekadenz, die sich u.a. im Hofieren von Homosexuellen zeige.

Hier soll es allerdings nicht um die mögliche politische Stellvertreterfunktion des west-östlichen Kulturkampfes, sondern innergesellschaftlich um die zeitdiagnostische und pädagogische Bedeutung der Diversitätsdebatte gehen, hinter der sich - ungeachtet manch exotischer Blüten, die sie treiben mag - eine ernstzunehmende Auseinandersetzung um die Definitionsmacht von Normalität verbirgt, konkret um akzeptable oder nicht akzeptable Formen der Abweichung. Dass dies ein vertracktes Problem ist, zeigt die Szene aus Monty Pythons *Leben des Brian*, in der der versehentlich für den Messias gehaltene Protagonist die vor seinem Fenster zusammengeballte Masse mit dem aufklärerischen Appell abzuwimmeln versucht: „Ihr sollt selbständig denken. Ihr seid lauter Individuen“, worauf es zurückschallt: „Ja, wir sind alle Individuen“. Brians zweiter Versuch: „Ihr seid alle verschieden“ führt zu der gleichen Reaktion „Ja, wir sind alle verschieden“. Als sich daraufhin ein schüchternes „Ich nicht“ aus der Menge vernehmen lässt, bringt diese den Renegaten barsch zum Schweigen.

Durchdenkt man nur dieses kleine Vexierspiel, so ist es mit der Poesiealbum-Sentenz: „Es ist normal, dass wir verschieden sind“ nicht getan, denn natürlich sind wir genetisch und qua Sozialisation alle verschieden, die entscheidende Frage ist aber, was dies gesellschaftlich bedeutet, aus welchem Grund und mit welchem Recht wir angesichts der nicht zu leugnenden individuellen Unterschiede von Gesellschaft sprechen. So gewendet ist die Frage, bezogen auf sexuelle Identitäten, offenbar konfliktträchtig, wie die Auseinandersetzung um den baden-württembergischen Bildungsplanentwurf zeigte, der die künftigen Generationen zur „Wertschätzung von Vielfalt“ und zur „Einfühlung in die Lebenslagen anderer Menschen“ erziehen will, aber eine nicht nur überraschend wütende, sondern auch überraschend erfolgreiche Unterschriftenaktion gegen die „Indoktrination unserer Kinder“ im Namen der „Ideologie des Regenbogens“ auf den Plan rief. Schützenhilfe bekam diese Aktion kurz darauf durch Pirinçis polemische Pathologiediagnose zum „irren Kult um Frauen, Homosexuelle und Zuwanderer“.



Im Folgenden werden die sexualpädagogischen Konsequenzen des Diversitätsdiskurses im Vordergrund stehen. Gerahmt wird dieser Fokus von einem einleitenden Rückblick auf die Genese des Heterogenitätsdiskurses und die bemerkenswerten Verschiebungen, die sich im Laufe seiner Entwicklung ergeben haben; den Abschluss bilden einige Gedanken zu den pädagogischen und ideologischen Implikationen dieses Diskurses, hinter dessen Normalitätskritischer Fassade sich systemkonforme Normierung entdecken lässt.

## II

Lässt man die historischen Kämpfe benachteiligter gesellschaftlicher Gruppen um Gleichberechtigung und Anerkennung (Sklavenaufstände, Bauernkriege, jüdische Emanzipation, Frauenbewegung) außen vor, so liegen die Ursprünge der aktuellen Debatte um Heterogenität in den fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts, beginnend mit Simone de Beauvoirs Gründungsschrift der neueren Frauenbewegung, *Le deuxième sexe* (1949), in der m.W. erstmals die grundlegende Denkfigur des Heterogenitätsdiskurses auftaucht.

De Beauvoir hebt in diesem Werk zunächst die physischen und psychischen Besonderheiten der Frau hervor und konfrontiert sie mit dem männlich dominierten historischen Diskurs über die Frau. In diesem fungiere der Mann als Subjekt, der die Frau als das Andere hervorbringe und damit deren Identität zu bestimmen beanspruche, was, wie de Beauvoir an vielen Beispielen belegt, auch gelang. Die Frau erscheint also als ein durch den männlichen Diskurs von sich selbst entfremdetes Wesen, was zu der Forderung führt, dass sie einerseits in ihrer faktischen Andersartigkeit zu respektieren, andererseits aber als soziales Wesen gleichberechtigt zu behandeln sei. Im Sinne des von ihrem Lebensgefährten Sartre zeitgleich entwickelten Existentialismus fordert de Beauvoir die Frauen auf zu erkennen, dass sie durch den männlichen Diskurs daran gehindert werden, sich selbst als Individuen zu entwerfen und dass dies ein historisch kontingenter und damit veränderbarer Diskurs ist: „On n'est pas né femme, on est fait femme“.

Wenige Jahre später argumentiert Frantz Fanon ähnlich in seiner antikolonialistischen Streitschrift *Peau noire – masques blancs* (1952), die sich ebenfalls auf Sartre sowie die Psychoanalyse stützt. Wie der Titel des Werks andeutet, rekonstruiert Fanon den Kolonialismus und mit ihm den Rassismus als Identitätsproblem: „Neger“ sei die rassistisch motivierte Identitätszuschreibung seitens einer sozial dominanten Gruppe, die das Menschenrecht auf Gleichbehandlung und Anerkennung der so Bezeichneten ignoriere und diese um des sozialen Überlebens willen nötige, die Fremdzuschreibung und die damit verbundenen Normalitätsvorstellungen als Identität zu übernehmen. Diese Entfremdung führe längerfristig zu Selbsthass und psychischer Selbstzerstörung, wofür Fanon eine Reihe von Beispielen aus seiner Praxis als Psychiater anführt.

Normalität, so die grundsätzliche Botschaft beider Werke, ist ein Zwang, den eine dominante soziale Gruppe, unabhängig von ihrer Größe, den Min-

derheiten auferlegt und dabei deren Selbstentfremdung als Individuen zumindest billigend in Kauf nimmt, wenn nicht sogar um der Stabilisierung der eigenen Herrschaft willen gezielt produziert.

Es ließen sich weitere Beispiele aus der unmittelbaren Vorgeschichte und Folgezeit des Mai 68 anführen – die Antipsychiatriebewegung in Italien oder der Paradigmenwechsel im Behindertendiskurs -, in denen diese Grundfigur wiederkehrt: Stets ging es um die Anerkennung eines spezifischen Andersseins und die konkrete Emanzipation von aufgrund stigmatisierender Merkmalszuschreibungen (Farbige, Frauen, „Verrückte“, Behinderte) marginalisierten und ihrer individuellen Entfaltung massiv behinderten sozialen Gruppen. Dass diese Kritik, die Canguilhem 1972 in seiner Abhandlung *Das Normale und das Pathologische* historisch und theoretisch fundierte, sowohl normativ als auch angesichts der realen historischen Umstände berechtigt war, ist ebenso unstrittig wie ihre relativen Erfolge, wenn man die damalige mit der heutigen Situation vergleicht. Dies ist nicht als impliziter Appell an die benachteiligten Gruppen zu verstehen, sie mögen nun angesichts des Erreichten Ruhe geben, sondern als Hinweis darauf, dass der Erfolg aus zwei prinzipiellen Gründen stets ein relativer bleiben wird.

Es ist kein Geheimnis, aber immer wieder daran zu erinnern, dass die bürgerliche Gesellschaft gekennzeichnet ist durch den immanenten Widerspruch zwischen einerseits dem normativen, in den Menschenrechten kodifizierten Postulat der Freiheit und Gleichheit und andererseits verschiedenen, durch Arbeitsteilung und andere Faktoren faktisch entstehenden Hierarchisierungen. Bereits Rousseau hat diesen Widerspruch in der Dichotomie von Mensch und Bürger radikal ausbuchstabiert und zur Grundlage seiner Pädagogik gemacht. Für unseren Zusammenhang wichtig ist dabei die Feststellung, dass die theoretische Legitimation wie auch die faktische Möglichkeit zum Widerstand gegen hegemoniale Normierungen sich aus der Geschichte der bürgerlichen Gesellschaft selbst ergeben und insofern nicht außerhalb der sozialen Figuration stehen, deren Normierungen kritisiert werden.

Der zweite Grund für den stets nur relativ bleibenden Erfolg besteht in der grundsätzlichen Dialektik von Normalität und Abweichung: Abweichungen und die damit verbundenen Kategorisierungen setzen eine definierte Normalität voraus, die überhaupt erst Abweichungen bestimmbar macht. Wie sich dann Normalität und Abweichung konkret zueinander verhalten, ist eine Machtfrage, die hegemonial oder durch (selten konfliktfreie) Aushandlungsprozesse geklärt werden kann und bei der es in jedem kategoriellen Einzelfall um die Bestimmung und Begründung akzeptierter bzw. nicht akzeptierter Abweichung geht.

Eben Letzteres haben de Beauvoir und Fanon aus historisch konkret gegebenem Anlass eingeklagt, also nicht die Kategorisierung selbst, sondern die damit verbundene Machtfrage anvisiert, um einen Beitrag zur Emanzipation der benachteiligten Gruppen zu leisten. Diese Unterscheidung ist im Hinblick auf die weitere Entwicklung des Heterogenitätsdiskurses wichtig. Es sei dabei für unseren Zusammenhang ein unvermittelter Sprung in die



neunziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts erlaubt, also die Epoche, die global vom Untergang des real existierenden Sozialismus gekennzeichnet war, was, wie noch zu zeigen bleibt, für die zeitdiagnostische Deutung des Heterogenitätsdiskurses eine gewisse Rolle spielt. Auch hier seien exemplarisch zwei Exponentinnen angeführt, nämlich Annedore Pregel mit ihrer „Pädagogik der Vielfalt“ und Judith Butler mit ihrer Dekonstruktion der Geschlechterrollen.

Pregels *Pädagogik der Vielfalt* (1995) ist eines der ersten Werke, welches den Heterogenitätsdiskurs sowohl historisch als auch systematisch auf die Pädagogik bezieht und nach den pädagogischen Konsequenzen fragt, die aus Heterogenität zu ziehen wären, bezogen auf Frauen, Migranten und Behinderte als gesellschaftlich kategorisierte und benachteiligte Gruppen. Theoretisch beruft sich Pregel auf sehr unterschiedliche Quellen, nämlich einerseits die alte (Adorno) wie die neue Kritische Theorie (Honneths Anerkennungstheorie), andererseits auf die Postmoderne (Lyotard, Welsch). Die Möglichkeiten und Grenzen der Vereinbarkeit dieser beiden Positionen werden von Pregel nicht diskutiert und sollen auch hier außen vor bleiben, entscheidend ist, dass Pregel letztlich primär unter Berufung auf die Menschenrechte für eine „egalitäre Differenz“ plädiert, womit sie den Verzicht auf Identitätsfestlegungen von außen meint, verbunden mit der Forderung nach gleicher Anerkennung für jegliche Form von Partikularität und den Abbau von Hierarchien (vgl. Pregel 1995, S. 181ff.)

Von Bedeutung sind für uns die konzeptuellen Voraussetzungen und die pädagogischen Konsequenzen dieses Plädoyers für Vielfalt. Konzeptuell zeichnet sich die „Pädagogik der Vielfalt“ dadurch aus, dass sie den Begriff „Heterogenität“ in vierfacher Hinsicht ausdifferenziert, nämlich als

- Verschiedenheit (Differenzierung sozialer Gruppen nach bestimmten Kriterien),
- Vielschichtigkeit/Intersektionalität (die gleichzeitige Zugehörigkeit einer Person oder Gruppe zu verschiedenen Kategorien);
- Veränderlichkeit (die aus möglichen oder faktischen Entwicklungsprozessen sich ergebende Heterogenität von Individuen oder Gruppen);
- Unbestimmtheit (spezifische Merkmale, die jenseits begrifflicher und damit wissenschaftlicher Erfassbarkeit bleiben) (vgl. Pregel 2010, S. 2ff.).

Offensichtlich geht dieses Verständnis von Heterogenität weit über das von de Beauvoir und Fanon hinaus. Bezogen sich diese in politisch-emanzipatorischer Absicht auf klar kategorisierte Gruppen, denen das Recht auf Anderssein verwehrt wurde oder die zumindest keine volle gesellschaftliche Anerkennung dieses Andersseins erfuhren, so scheint Pregels Differenzierung des Heterogenitätsbegriffs gleichsam auf dessen Implosion herauszulaufen: Er wird hinsichtlich der Differenzkriterien, ihrer möglichen Interferenzen und bezogen auf die zeitliche Dimension an die Grenze der Definierbarkeit getrieben bzw. so weit ausgedehnt, wenn nicht gar universalisiert, dass er weder

für die politisch-praktische, noch für die soziologische Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Status von und Umgang mit Anderssein mehr brauchbar erscheint.

Die Anerkennung von Differenz als Menschenrecht erscheint moralisch legitim und ist leicht zu fordern, im Grunde aber bedeutungslos, da für die reine Zugehörigkeit zur Gattung nicht Differenzen, sondern Gemeinsamkeiten ausschlaggebend sind. Differenzen bzw. ihre Anerkennung beginnen erst mit der Vergesellschaftung eine Rolle zu spielen, weswegen in der Französischen Revolution auch von den „Droits de l’homme et du citoyen“ die Rede war. Nicht der Mensch als Gattungswesen, sondern nur der Bürger in einer konkreten Rechtsordnung hat die Möglichkeit, Grundrechte einzuklagen, und erst in diesem Rahmen beginnen auch Individualität und die aus ihr sich ergebenden Differenzen relevant zu werden. Wenn man diese zu einem schützenswerten Rechtsgut erklärt, wird damit zunächst nur dem basalen Sinn von Individualität für die bürgerliche Gesellschaft Rechnung getragen, der darin besteht, Menschen als spezifische Leistungsträger zu adressieren, deren je besondere Fähigkeiten gesellschaftlichen Nutzen stiften können. Schutzbedürftig sind die Differenzen zum einen, weil sie untereinander in Konflikt geraten können, zum anderen, weil Bürger nicht nur Individuen, sondern auch Funktions- und Rollenträger in einem gesellschaftlichen Gefüge sind, das auf Normalitätsvorstellungen und verbindlichen Normen beruht, um als solches Bestand zu haben. Der so erzeugte Konformitätsdruck kann das Leben von Andersartigkeit gefährden und somit dessen Verteidigung rechtfertigen, die Infragestellung von Normierungen und damit einhergehenden Kategorisierungen können allerdings den paradoxen Effekt nach sich ziehen, dass die Kategorisierungen potenziell grenzenlos zunehmen, wie die eingangs bereits zitierten Beispiele der Essgewohnheiten und der sexuellen Orientierungen zeigen.

Prengel betont zwar die analytische Notwendigkeit „fachlich fundierte[r] Kategorien für soziale und kulturelle Lebenslagen“ (ebd., S. 5) und wendet sich ausdrücklich nur gegen „etikettierende Zuschreibungen“ und deren Verfestigung, die soziologisch entscheidenden Fragen aber, wer nach welchen Kriterien und auf der Basis welcher Normen über die Anerkennung einer bestimmten Partikularität oder die Veränderung der Kriterien in welchen Fällen entscheidet, werden damit nicht beantwortet, sondern werden unter einem normativen Statement verschüttet: „All jene Tendenzen, die monistisch, totalitär, hegemonial, ausbeuterisch und diskriminierend die Gleichberechtigung des Differenten zu zerstören trachten, können aus dieser Sicht nur bekämpft werden“ (Prengel 1995, S. 184). Die Formulierung „Gleichberechtigung des Differenten“ lässt den Schluss zu, dass es hier nicht mehr um konkrete Individuen geht, sondern um das Different, die Vielfalt an sich, die dadurch unter der Hand von einer schlichten sozialen Tatsache zu einem absoluten Wert erhoben wird, der es erlaubt, Normalitäts- oder Normativitätsvorstellungen ohne weitere Begründung zu delegitimieren und der der Frage ausweicht, auf welcher Basis unter solchen Voraussetzungen sozialer Sinn konstituiert werden soll.

Die Gesellschaft im Sinne der „Gleichberechtigung des Differenten“ zu verändern, ist Aufgabe einer „Pädagogik der Vielfalt“, die zur Wahrnehmung von Verschiedenheit (an sich selbst und anderen) erziehen, die Verarbeitung von zuschreibungsbedingten Frustrationen ermöglichen und auf die Formulierung normierender Leitbilder verzichten soll; sie schärfe den Blick für die biographische, gesellschaftliche und kulturelle Bedingtheit des eigenen Gewordenseins und mache Zuschreibungen als gesellschaftlich produzierte bewusst — um nur einige der 17 Forderungen zu zitieren, die Prengel am Ende ihrer Ausführungen aufstellt (vgl. ebd., S. 184ff.), die aber z.T. schon lange zum normativen Grundbestand der Pädagogik gehören. Dass Kinder keine von Erwachsenen zu definierenden Wesen seien, gilt von Rousseau bis zur Geisteswissenschaftlichen Pädagogik als ausgemacht; „Erziehung zur Mündigkeit“ wie auch der damit verbundene Anspruch ideologiekritischer Erziehung ist seit dem Mai 68 Gemeingut zumindest einer sich emanzipatorisch verstehenden Erziehung, und die mit der gängigen Benotungspraxis unvereinbare „freiraumlassende Didaktik“ ist nicht einmal mehr ein neuer Schlauch für reformpädagogischen Wein etc.

Die „Pädagogik der Vielfalt“ bewegt sich also in doppelter Hinsicht auf dem seit mehr als zwei Jahrhunderten beackerten Terrain der bürgerlichen Pädagogik; zum einen, indem sie deren wesentliche Forderungen bekräftigt, zum anderen dadurch, dass sie die für die Geschichte der Pädagogik und ihre gesellschaftliche Funktion konstitutive Phantasie pflegt, Erziehung müsse ungeachtet von Machtinteressen und -strukturen (hier sehr allgemein dem Geltungsanspruch von Normalität) zur Speerspitze humanen gesellschaftlichen Fortschritts werden, ungeachtet der historischen Erfahrung des Gegenteils, nämlich einer pädagogischen Praxis, die für gewöhnlich gesellschaftlichen Veränderungen mit mehr oder weniger großer Verspätung folgt. Nach der Devise *Pro bono, contra malum* wird die Pädagogik einmal mehr zur Projektionsfläche für alles Gute und normativ Wünschenswerte, die meint, sich einen machtfreien Raum schaffen zu können. Kategoriell wird dies fundiert mit der Hypostasierung von Differenz zu einem Wert an sich, womit die „Pädagogik der Vielfalt“ insgesamt einen neuen Akzent zu bekommen scheint, als nicht mehr nur klassisch-pädagogische Parteinahme für das Individuum, sondern als gleichsam volkspädagogischer Diskurs im Sinne einer allgemeinen Anerkennung der Vielfalt als Wert, der als solcher keiner weiteren Begründung bedarf.

Die in der „Pädagogik der Vielfalt“ identifizierten Probleme stellen sich in dieser Form bei dem zweiten für die aktuelle Ausrichtung des Heterogenitätsdiskurses maßgeblichen Ansatz Judith Butlers nicht, da es ihr nicht spezifisch um Pädagogik geht und da sie das Kategorisierungsparadox durch eine sehr eigenwillige, radikale Argumentationsfigur umgeht. Deswegen und weil sie die (Diversität von) Sexualität zu einem ihrer zentralen Themen erhebt, ist Butler für unseren Zusammenhang relevant, weswegen es allerdings auch nur um eben jene Argumentationsfigur gehen soll, nicht um Butlers Dekonstruktivismus als ganzen.



Die entscheidende Pointe ihrer Argumentation liegt in der prinzipiellen theoretischen Aufhebung von Kategorisierungen und dem daraus folgenden Identitäts- bzw. Identifizierungszwang. Butler steigt damit grundsätzlich aus dem Diskurs aus, dem die „Pädagogik der Vielfalt“ wie auch die LSBTTI-Debatte noch verhaftet bleiben, indem sie sich von (tendenziell beliebig erweiterbaren) Kategorisierungen nähren und somit der gleichen Strategie folgen, mit der die heteronormative Macht ihre konstitutive (und sich darin erschöpfende) Dualität Mann/Frau durchsetzt. Gleiches gilt für die Gender-Debatte mit der Unterscheidung von sozialem und biologischem Geschlecht, die in Butlers Augen die Bedingungen verkennt, unter denen die Bestimmung des Geschlechts geschieht, denn – so ihre kühne These – selbst das biologische Geschlecht sei als Produkt eines gesellschaftlichen Diskurses und damit von Macht zu interpretieren, einer Macht, die nicht nachträglich auf einen natürlichen Körper einwirke, sondern diesen überhaupt erst hervorbringe.

Diese These hebt die Grundlagen moderner Subjektphilosophie aus den Angeln — Descartes Trennung von *res cogitans* und *res extensa* ebenso wie Kants Bestimmung des transzendentalen Subjekts, der Butler zwar insoweit zustimmen würde, als das Subjekt die Außenwelt als das „Ding an sich“ nicht in seinem Sosein erkennen kann, sondern nur vermittelt seiner Verstandeskategorien und in diesem Sinne den Gegenstand als einen der Erkenntnis selbst schafft; Butler leugnet aber auch die Existenz dieses Gegenstands, in diesem Fall das naturgegebene Vorhandensein zweier nach Geschlecht unterscheidbarer Körper.

Abgeleitet wird die These aus der Sprechakttheorie, genauer der von Austin und Searle beschriebenen performativen Qualität von Sprache, also der Möglichkeit, durch Sprechen konkrete Handlungen zu vollziehen, die ohne diesen Sprechakt nicht stattfänden. Butler verkürzt und radikalisiert allerdings diesen Gedanken der Sprechakttheorie insofern, als für diese die Performanz nur eine von mehreren – und keineswegs die dominante – pragmatischen Funktionen der Sprache ist und nur für Situationen gilt, die aufgrund sozialer Konventionen den Vollzug bestimmter Sprechakte erfordern, um reale Geltung zu erlangen (z.B. Eheschließung oder Ernennung). Für Butler hingegen ist Sprechen per se Performanz, also Bedingung für die Hervorbringung von Wirklichkeit. Sie leugnet zwar nicht die Materialität des Körpers, aber das Vorhandensein jeglicher außersprachlich gegebener Eigenschaften; diese bekomme der Körper erst durch die Performanz des Geschlechtsdiskurses, aus der die körperliche *performance* gleichsam als Rollenspiel folgt. In diesem Sinne würde ein Neugeborenes erst durch einen Sprechakt wie „Es ist ein Junge“ eine geschlechtliche Identität bekommen und damit bereits einer sozialen Normierung unterworfen, die erst nachträglich als Naturtatsache ausgegeben werde, um soziale Machteinwirkungen zu verschleiern. Die Sprache fungiert somit als eine Art soziales Apriori, das den Körper materialiter als ein Machtprodukt formt.

Auf diese Weise entsteht nach Butler eine heterosexuelle Zwangsordnung, die gegen die bereits in der Sexualforschung des ausgehenden 19. Jahrhunderts

aufgetretene Schwierigkeit einer klaren polaren Definition der Geschlechter (vgl. Bublitz 2002, S. 60f.) ebendiese Polarität immer wieder diskursiv erzeuge und damit nur zwei geschlechtliche Identitäten zulasse; jegliche Abweichung davon gerate in eine „Zone der Unbewohnbarkeit“ (ebd., S. 70), deren Bewohnern geschlechtlicher Subjektstatus abgesprochen werde.

Die unhintergehbare Verschränkung der Natur mit Macht im normierenden Diskurs verweist für Butler indes zugleich auch auf dessen Kontingenz, weswegen der Schein natürlicher Gegebenheit durch die stetige Wiederholung performativer Akte immer wieder hervorgebracht, die Norm stets aufs Neue bestätigt werden müsse, da sie auf keinem objektiven Grund außerhalb ihrer selbst fuße. An dieser Stelle sieht Butler die Möglichkeit des Aufbrechens heteronormativen Zwangs durch die Verweigerung, Pervertierung oder das Unterlaufen des Machtdiskurses, die Enthüllung seiner Kontingenz durch alternative Identitätsexperimente, die „zur Geschlechter-Verwirrung an[stiften]“ sollen (Butler 1971, S. 61). „In der performativen ‚Fehlaneignung‘ liegt, ebenso wie in subversiven, parodistischen Körperakten und in der Resignifizierung von Sprechakten, die Möglichkeit, das binäre System der Geschlechtercodierung zu unterlaufen. Die Performativität von Sprechakten ermöglicht die Verschiebung von Bedeutungen und damit die Neucodierung, weil die normativen Bedeutungen instabil, kontextabhängig und historisch wie auch kulturell variabel sind. Auf diese Weise wird eine Dekonstruktion von Identitätsdiskursen bewirkt“ (Bublitz 2002, S. 111). Offen bleibt dabei allerdings, aus welcher Quelle sich das Nichtidentische speist, wenn es der theoretischen Prämisse nach kein Anderes jenseits der performativen Allmacht des Diskurses geben kann.

Mit der Leugnung einer außersprachlichen Bestimmtheit des Geschlechts kann Butler ihre Position gut gegen Kritik abdichten, denn die Behauptung eines biologischen Geschlechts heiße stets, „daß man irgendeine Version des ‚biologischen Geschlechts‘, irgendeine Ausformung von ‚Materialität‘ anerkennt. Ist nicht der Diskurs, in dem und durch den dieses Zugeständnis erfolgt [ ... ], selbst formierend für genau das Phänomen, das er einräumt?“ (zit. nach: Bublitz 2002, S. 72). Die Kritik kann sich also nur gegen die Grundlage der Argumentation selbst richten, nämlich deren Monismus, der Butler auch von vielen Seiten und zu Recht vorgeworfen wird, nämlich die Reduktion von gesellschaftlicher Praxis auf Diskurse, seien es affirmative oder subversive, die sich in einem „semiotischen Guerillakrieg“ (ebd., S. 50) erschöpfe. Und selbst wenn man der Performanz die exklusive Macht zugesteht, Körper zu „beschriften“, also deren Natur zu prägen,<sup>1</sup> so bleibt immer noch zweifelhaft, inwieweit dieser physische Effekt durch eine bloße Subversion des Diskurses aufgeweicht oder gar aufgehoben werden kann (vgl. ebd., S. 118).

Jenseits ihrer theoretischen Unterschiede treten bei Prengel und Butler zwei wesentliche Gemeinsamkeiten zutage, an denen sich die Entwicklung

---

1 Eine Möglichkeit, die bis jetzt nicht überzeugend nachgewiesen wurde, vgl. Bischof-Köhler 2009, S. 333.

des Heterogenitätsdiskurses im Vergleich zu de Beauvoir und Fanon als eine Geschichte des diskursiven Verschwindens von Individuum und Gesellschaft rekonstruieren lässt. Im Widerspruch zu dem sei es normativen oder subversiv-anarchischen Pathos, mit dem Prenzel und Butler eine Lanze für die von Normalisierungsdiskursen unterdrückte Individualität bzw. für die Vielfalt von Individualitäten brechen, werden diese in der theoretischen Konstruktion tendenziell aufgelöst. Waren bei de Beauvoir und Fanon durch Vergesellschaftung benachteiligte Individuen, denen zu konkreter Emanzipation von einschränkenden Identitätszuschreibungen verholfen werden sollte, noch unverkennbar präsent, so verschwinden sie bei Prenzel und Butler in einem beliebig erweiterbaren Amalgam von Differenzkriterien bzw. in der totalen Willkür des Machtdiskurses. Analoges gilt für die Gesellschaft, die bei Prenzel als machtvoll wirksames Allgemeines aus dem allein normativ konstruierten Universum der Heterogenität ausgeschlossen bleibt und von Butler zu einer zwar universell normierenden, aber allein sprachlich performativ wirkenden Macht verdünnt wird, die sich angeblich mit performativen Gegenstrategien aushebeln lasse.

Weder Prenzel noch Butler ist abzusprechen, dass es ihnen aufrichtig um die Rettung des Individuellen, Nichtidentischen vor normierender Macht geht, womit sie ein wesentliches Motiv der Kritischen Theorie aufgreifen. Indem sie jedoch jegliche gesellschaftliche Identitätszuschreibung als Zumutung erscheinen lassen bzw. deren Kriterien für kontingent erklären, leugnen sie die Dialektik von Individuum und Gesellschaft, die die Kritische Theorie stets betont hatte: „so wenig die gesellschaftliche Vermittlung ohne das Vermittelte, ohne die Elemente: Einzelmenschen, Einzelinstitutionen, Einzelsituationen existierte, so wenig existieren diese ohne die Vermittlung“ (Adorno 1998, S. 11). Ohne diese Vermittlung gibt es keine Entfremdung, schafft man sie also aus der Welt, so scheint eines der zentralen Probleme der modernen Sozialphilosophie seit Rousseau – zumindest theoretisch – endlich gelöst zu sein. Welche praktischen Wirkungen diese Theorie ungeachtet ihrer Auflösung sozialer Praxis zeitigt, sei im Folgenden an drei Beispielen aus dem Bereich der Sexualpädagogik illustriert.

### III

Angesichts der Vehemenz, mit der Heteronormativität und zelebrierte Diversität in der „Regenbogendebatte“ aneinandergerieten, mag es zunächst verwundern, dass von der Öffentlichkeit weitgehend unbeachtet bereits seit Ende der 1990er Jahre in allen Bundesländern zahlreiche öffentliche und private Anlaufstellen entstanden sind, die sich der Aufklärung und Beratung von Menschen mit sexuellen Orientierungen jenseits der heterosexuellen Norm widmen. Die politische Wahrnehmung dieses Sachverhalts bedurfte also keineswegs eines Skandals, was wiederum Erstaunen darüber hervorruft, mit welchem Nachdruck ein Vierteljahrhundert danach scheinbar unvermittelt die gesellschaftliche Anerkennung von LSBTTI gefordert wird. Der wesentliche



Unterschied zu vorher besteht darin, dass es nun nicht mehr nur um die Anerkennung von Minderheiten geht, sondern um die generelle Infragestellung von gesellschaftlicher, hier sexueller Normalität. Wie dabei argumentiert wird, sei anhand dreier Dokumente gezeigt, die neben Hintergrundinformationen zu sexueller Vielfalt pädagogische Begründungen für die Behandlung des Themas im Unterricht liefern und Vorschläge für entsprechende Unterrichtsvorhaben machen.

Das erste Dokument wurde von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung herausgegeben und trägt den Titel „Gleichgeschlechtliche Lebensweisen“ (BZgA 2002). Der einleitende Artikel zu „Homosexualität und Sexualpädagogik“ führt zwei empirische Belege für die Relevanz einer intensiveren Beschäftigung mit dem Thema an, zum einen den Befund der Kinsey-Studie aus dem Jahre 1948, demzufolge rund die Hälfte der Männer nicht ihr ganzes Leben über ausschließlich heterosexuell orientiert sind, man also von einer unsicheren sexuellen Identität sprechen kann (wobei Kinsey nicht nur sexuelle Handlungen, sondern auch psychische Erfahrungen in die Statistik mit einbezieht) (BZgA 2002, S. 17). Zum anderen wird eine Studie aus dem Jahre 2002 zitiert, die feststellte, dass unter Jugendlichen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung Homophobie stärker verbreitet sei und außerdem „erschreckend“ gegenüber früher zugenommen habe (vgl. ebd., S. 4), was, so der Sexualwissenschaftler Gunter Schmid auf eine „ungewöhnlich militante und effektive heterosexuelle Sozialisation“ zurückzuführen sei (ebd., S. 2). Was hier unter Militanz verstanden wird, was deren gewöhnliche von einer ungewöhnlichen Intensität unterscheidet und wie deren behauptete sozialisatorische Wirksamkeit empirisch ermittelt wurde, wird nicht erwähnt. Da hier allgemein von Sozialisation die Rede ist, in der explizite Homophobie inzwischen wohl nur noch eine marginale Rolle spielen dürfte, kann der Eindruck entstehen, dass diese Militanz bereits von der heterosexuellen Normierung ausgehe. Auf jeden Fall fungiert die eigenwillige Deutung der Statistik als Fanal, das nicht nur die Forderung nach gleicher „Wertschätzung“ homosexueller Lebensweisen nach sich zieht (ebd., S. 6), sondern auch die Pädagogik, vor allem die schulische auf den Plan ruft.

Zwar seien durch die Entwicklung entsprechender Rahmenlehrpläne bereits einige Fortschritte hinsichtlich der Infragestellung von gesellschaftlichen Kategorisierungen erreicht worden, der notwendige „Paradigmenwechsel“ von der Vorbereitung auf „spätere Rollen (Frau-Mann) und gesellschaftliche Funktionen (Familie, Erziehung von Kindern) hin zu einer kritischen Reflexion entsprechender Normen“ (ebd., S. 8) stehe aber noch aus. Diese, den Geist der Hessischen Rahmenrichtlinien aus den 1970er Jahren wieder heraufbeschwörende Formulierung erhärtet die obige Vermutung, dass hier die Infragestellung der heterosexuellen Norm und ihrer sozialen Begleitererscheinungen (Geschlechtsrolle, Familie, Kindererziehung) als pädagogisches Ziel angestrebt wird – unterstellt „kritische Reflexion“ sei als „Infragestellung“ und nicht im ursprünglichen Wortsinn von Kritik (Urteils- und Unterscheidungsvermögen) zu verstehen.

Abgesehen davon, dass die Schule als in dem Text primär, wenn auch nicht ausschließlich angesprochene Bildungsinstitution (Jugendhilfe und Erwachsenenbildung werden auch genannt) wohl kaum von ihrer Normalisierungsfunktion dispensiert werden kann, würden selbst bei stärkerer Berücksichtigung heteronormativer Kritik sexualpädagogische Themen in den Lehrplänen eine so geringe Rolle spielen, dass ein „Paradigmenwechsel“ in diesem gesellschaftlich konstitutiven Bereich kaum zu erwarten ist. Auch hier ist also die pädagogische Phantasie Mutter des dünnen Gedankens. Es fällt den Heteronormativitätskritikern augenscheinlich schwer, sich vorzustellen, dass jemand aus Überzeugung und Libido in seinem Lebensentwurf der heterosexuellen Norm folgen will und zugleich von der Norm abweichende Lebensweisen anerkennen kann (auch angeregt durch schulische Denkanstöße) – „wertschätzen“ muss er diese Lebensweisen deswegen allerdings nicht zwingend, da sie außer für die betreffenden Individuen keinen Wert darstellen, und nötigen wird man ihn zu einer solchen Wertschätzung auf pädagogisch legitimem Wege mit Sicherheit auch nicht können.

Theoretisch gerechtfertigt werden die Ausführungen der BZgA-Broschüre mit ausdrücklichem Hinweis auf die „Pädagogik der Vielfalt“ und den „dekonstruktivistischen Ansatz“ (ebd., S. 10f.), allerdings verbunden mit der skeptischen Frage, ob dieser „auf Operationalisierungsebene umzusetzen ist“ und ob es überhaupt möglich sei, auf Identitätskonstruktionen zu verzichten (ebd.).

Eine sexualpädagogische Positionierung, die die heterosexuelle Norm mehr oder minder offen in Frage stellt, mag in einer von dem zuständigen Ministerium herausgegebenen Schrift erstaunen, erscheint aber moderat, wenn man sie mit Verlautbarungen aus dem LSBTTI-Milieu vergleicht, wie der Publikation der baden-württembergischen GEW, die von deren Arbeitskreis Lesbenpolitik herausgegeben wurde und den Titel „Lesbische und schwule Lebensweisen – ein Thema für die Schule“ trägt.

Zur Begründung ihres vergleichsweise partikularen Anliegens holt die Broschüre zunächst weit aus: „Wir leben im Zeitalter der Pluralisierung von Lebensformen und der Individualisierung. Lebenswege sind in vielen Ländern der Erde nicht mehr einfach vorgezeichnet durch Religion, Kultur oder eine lebenslange Erwerbsbiografie“ (GEW BW 2013, S. 22). Diese aus dem Diskurs der Zweiten Moderne hinlänglich bekannte These wird durch eine Spezifizierung ergänzt, in der die Kritik an der Heteronormativität deutlich zum Ausdruck kommt: „Ehe und heterosexuelle Kleinfamilie bilden längst nicht mehr die einzig zur Auswahl stehende Lebensform; die Scheidungsraten sind unverändert hoch“ (ebd.). Die beiläufige Zusammenfügung der „Pluralisierung von Lebensformen“ und der „längst nicht mehr“ exklusiven Lebensform der „heterosexuellen Kleinfamilie“ suggeriert eine gleichrangige Heterogenität, die der gesellschaftlichen Wirklichkeit nicht entspricht. Zwar ist unstrittig, dass sich auch in diesem Bereich die sozial akzeptierten Optionen - wie immer bewusst und freiwillig sie ergriffen werden - vermehrt haben und dass die Zahl von Familien mit Kindern rückläufig ist. Nach wie vor

wachsen aber, wenn man verheiratete und unverheiratete Paare mit Kind zusammenzählt, gut 80% der Kinder in Familien auf.<sup>2</sup> Die für den generellen Hinweis auf Heterogenität überflüssige, wenn auch statistisch richtige Anspielung auf hohe Scheidungsraten suggeriert in recht plumper Form die Notwendigkeit einer negativen Bewertung dieser traditionellen Lebensform: „offensichtlich“ wird „man“ so nicht glücklich.

Generell lässt sich in der Schrift ein nonchalanter Umgang mit der Statistik feststellen, wenn es um die quantitative Aufwertung der verteidigten Partikularität geht: „Lehrerinnen und Lehrer können davon ausgehen, dass in jeder Klasse ein bis zwei lesbische Schülerinnen und schwule Schüler sitzen. [...] Im Idealfall heißt dies: Jede zehnte Person ist homosexuell“ (ebd., S. 9). Ebenso ostentativ wie die negative Bewertung der statistischen Normalität wird hier ein approximativ umgerechnetes statistisches Datum zum „Idealfall“ hochgejubelt: Je mehr Schwule und Lesben, desto besser. Die statistische Wirklichkeit ist indes weit von diesem „Idealfall“ entfernt. Der sicher nicht am Kleinrechnen dieses Datums interessierte Lesben- und Schwulenbund Deutschlands (LSVD) spricht auf seiner Homepage von 1,1-2,7% homosexuellen Männern und 0,4-1,3% lesbischen Frauen, also einer Gesamtrate von Homosexuellen, die zwischen 1,5% und 4% liegt.<sup>3</sup> Der angegebene „Idealfall“ übertrifft also die maximal anzunehmende Anzahl um 150%. Wer aufmerksam weiterliest, stößt allerdings auf eine wachsende Annäherung an die realen statistischen Befunde, die die anfängliche Behauptung selbst Lügen straft. In den Hintergrundinformationen für die Unterrichtsmaterialien ist zunächst von maximal 5% Homosexuellen die Rede, was wenige Seiten später noch einmal zu 2-5% relativiert wird (ebd., S. 19 und 22) und damit den vom LSVD angegebenen Werten entspricht. Gleichwohl zeigt sich bereits an dem tendenziösen Umgang mit den Daten, zu welchen Mitteln die GEW-Arbeitsgemeinschaft zu greifen bereit ist, um ihr Anliegen durchzusetzen.

Die Arbeitsgemeinschaft erhebt den Anspruch, für eine „breit[e] sachlich[e] Information aller Lehrkräfte“ zu sorgen und „Materialien für einen emanzipatorischen Unterricht“ bereitzustellen, da „nur so in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Lebensweisen jenseits enger Normen der Horizont junger Bürgerinnen und Bürger erweitert und psychische Not Jugendlicher in der Phase ihrer sexuellen Orientierung abgebaut werden [kann]“ (ebd., S. 5). Fast schon müßig ist auch hier die implizite Reduktion aller Jugendlichen auf die maximal 5% zu vermerken, die wegen ihrer sexuellen Orientierung in psychische Not geraten können und daher von den „engen Normen“ emanzipiert werden sollen.

Es folgt eine Klage über nicht näher präzierte „rechtliche Benachteiligungen“ und den „hohen sozialen Druck der Geschlechterrollen“, dem die Be-

---

2 Die Angaben gehen auf das Amt für Technik und Information in Nordrhein-Westfalen zurück, dürfen sich aber bundesweit verallgemeinern lassen, vgl. [https://www.it.nrw.de/presse/pressemitteilungen/2012/pres\\_217\\_12.html](https://www.it.nrw.de/presse/pressemitteilungen/2012/pres_217_12.html), zuletzt aufgerufen am 14.03.2015.

3 Vgl. <http://www.lsvd.de/recht/lebenspartnerschaft/statistik/index.html>, zuletzt aufgerufen am 13.03.2015.



treffenden ausgesetzt seien, woraus die Forderung nach „vorbehaltlose[r] Demokratie- und Sexualerziehung“ abgeleitet wird, verbunden mit dem Plädoyer für ein offenes Leben der Andersartigkeit als „Vorbildfunktion“ (vgl. ebd., S. 5 f.), was auf nichts anderes als eine Normierung unter umgekehrten Vorzeichen hinausläuft, solange nicht präzisiert wird, wem dieses Vorbild gelten soll.

Der herkömmliche Unterricht ist in der Wahrnehmung der Verfasser(innen) von ihren Vorstellungen eines „vorbehaltlosen“ Demokratieunterrichts weit entfernt, denn nicht nur Schulbücher stellten mit unreflektierter Selbstverständlichkeit heterosexuelles Zusammenleben als Normalität dar,<sup>4</sup> sondern auch „Viele Lehrerinnen und Lehrer vermitteln in ihrem Unterricht, sei es Sexualkunde, Mathematik oder ein anderes Fach, den Eindruck, Heterosexualität sei das ‚Normale‘“ (ebd., S. 6). Dieser „heimliche Lehrplan“ (ebd.) erscheint den Verfasser(innen) umso unzeitgemäßer, als die „Vater-Mutter-Kind-Familie“ als Familienform „Anfang des 21. Jahrhunderts in Auflösung begriffen ist“ (ebd., S. 9). Auf empirische Belege wird, sowohl was das heteronormative Verhalten der Lehrpersonen als auch die Auflösung der traditionellen Familie betrifft, verzichtet — zumindest für den zweiten Fall dürften sie schwer zu finden sein (s.o.).

Um dem „heimlichen Lehrplan“ entgegenzuwirken, werden nicht nur allgemeine Vorschläge für die beiläufige Darstellung homosexueller Lebensweisen in Schulbüchern verschiedener Fächer gemacht („In der Englischlektion besucht Mary ihren schwulen Opa, schaut Peter die ‚Gay Games‘ im Fernsehen an“; ebd.), sondern auch elaboriertere Konzepte für die Integration der Thematik in den Unterricht entwickelt.

So soll z.B. bereits Grundschulkindern beigebracht werden, dass der Begriff Familie und das mit ihr verbundene Gefühl der Geborgenheit nicht an die übliche Zwei-Generationen-Konstellation gebunden sei, indem man sie dazu auffordert, ein Wunschhaus zu entwerfen mit Menschen bzw. Personenkonstellationen, mit denen sie gern zusammenleben möchten, nachdem sie zuvor sieben verschiedene Varianten davon kennengelernt haben. Sieht man von der soziologisch und sozialhistorisch zumindest diskussionswürdigen Erweiterung des Familienbegriffs ab, so ist gegen eine solche Gewöhnung an

---

4 Vgl. auch die eigens zu diesem Thema vom GEW-Hauptvorstand herausgegebene Broschüre „Go! Geschlecht und sexuelle Vielfalt. Praxishilfen für den Umgang mit Schulbüchern“, Frankfurt 2013. Sie basiert auf einer eigens von der Gewerkschaft in Auftrag gegebenen Studie, die exemplarisch Schulbücher verschiedener Jahrgangsstufen und Fächer auf heteronormative Darstellungen hin durchmusterte und zu dem Befund kommt, dass diese in einer die soziale Realität nicht mehr widerspiegelnder Weise dominierten. Beargwöhnt werden dabei selbst Darstellungen von menschlichen Geschlechtsteilen in Biologiebüchern: „Die in Biologiebüchern abgebildeten Geschlechtsorgane sind Baupläne, keine tatsächlichen Merkmalsausstattungen. Baupläne werden auf Grundlage von mehrheitlich auftretenden Merkmalsausstattungen abstrahiert und sind etwas Geschaffenes. Sie entsprechen nicht der Realität, sie sind eine Idee“ (ebd., S. 29). Man kann diese Feststellung theoretisch als kritische Anwendung von Butlers Dekonstruktivismus adeln oder aber mit Hinblick auf die didaktische Funktion solcher schematisierenden Abbildungen in Lehrbüchern naiver fragen, ob die alternative Möglichkeit der Darstellung von rund sieben Milliarden Geschlechtsteilen als zweifelsohne realitätsgerechtere den Maßgaben politisch korrekter Schulbücher eher entspräche.

Heterogenität natürlich nichts einzuwenden, sie wird allerdings begleitet von der pädagogisch normativ aufgeladenen Forderung, dass „die Behandlung unterschiedlicher Lebensformen im Unterricht behutsam und wertschätzend erfolgen [muss]“ (ebd., S. 10).

Wesentlich deutlicher kommt diese Normativität und ihre Zielrichtung in dem zweiten Beispiel zum Ausdruck, einem fächerübergreifenden Projektvorschlag ab der Jahrgangsstufe 7. Hier sollen die Schülerinnen und Schüler nicht nur Sachwissen zur Homosexualität vermittelt bekommen sowie über Vorurteile und ihre eigene Haltung zu dem Thema nachdenken, sondern auch durch Rollenspiele einen Perspektivenwechsel vornehmen. Inwieweit den Jugendlichen dies in der Phase der sexuellen Identitätsfindung gelingen kann, sei dahingestellt, das Ziel jedenfalls ist klar vorgegeben: „Die Schüler/innen erkennen, dass Unterschiede nicht nur unentbehrlich sind für eine Gesellschaft, sondern immer auch eine Bereicherung“ (ebd., S. 12).

Dass Unterschiede für eine Gesellschaft unentbehrlich sind, ist schwer zu bestreiten, aber solange eine relativ bedeutungslose Einsicht, wie nicht geklärt wird, welche Unterschiede im Hinblick auf welches Gesellschaftsbild warum unentbehrlich, wenn nicht gar bereichernd sein sollen. Konkret bezogen auf Homosexualität erscheint dies erklärungsbedürftig, was keineswegs heißt, dass man diese Lebensform diskriminieren darf. Man kann ohne Weiteres durch die Bereitstellung von Sachwissen Vorurteile abzubauen versuchen und mit Jugendlichen die erniedrigenden Wirkungen von Diskriminierung und ein daraus abzuleitendes moralisches Verbot thematisieren, eine gesellschaftliche Unentbehrlichkeit homosexueller Lebensformen ergibt daraus aber nicht. Das eine hat mit dem anderen schlicht nichts zu tun, weswegen man hier erste Ansätze zur Indoktrination sehen kann, die durch die nun offen normative Forderung verstärkt werden, in Homosexualität sei auch eine Bereicherung der Gesellschaft zu sehen. Hier geht es, noch deutlicher als in der oben zitierten Forderung nach Wertschätzung, nicht mehr um Verständnis für Lebenslagen und Gefühle anderer Menschen oder um Toleranz, sondern darum, eine bestimmte Einstellung vorzugeben. Damit wird die eigene Urteilsbildung pädagogisch behindert, was der „Eigenstruktur“ einer aufgeklärten Erziehung (Blankertz) widerspricht.<sup>5</sup>

Dass jedoch auch diese Form der Einflussnahme noch steigerungsfähig ist, beweist der für die Vertiefungsphase vorgeschlagene „heterosexuelle Fragebogen“, mit dem Jugendliche, die an dieser Orientierung festhalten wollen, sich einer Art psychosexuellen Selbstprüfung unterziehen können (vgl. ebd., S. 20). Der Test besteht aus zwölf Fragen, die zum Teil überhaupt nicht sachgerecht beantwortet werden können, weil das notwendige Wissen dafür aus den angebotenen Materialien (selbst unterstellt, dass diese vollständig zur Verfügung gestellt würden) nicht hervorgeht und die in ihrer Steigerung geradezu inquisitorisch wirken.

In den ersten beiden Fragen lässt sich der Einfluss von Butlers Theorie erkennen, wenn zunächst nach dem vermuteten Ursprung der eigenen Heterosexualität gefragt („Woher glaubst du, kommt deine Heterosexualität?“) und dann die Frage nachgeschoben wird: „Wann und warum hast du dich entschlossen, heterosexuell zu sein?“ Butler würde zwar ausgehend von der performativen Macht des heteronormativen Diskurses nicht von einem Entschluss sprechen, ganz in ihrem Sinne wird hier aber mit unterschwelliger Selbstverständlichkeit Sexualität als reines Konstrukt dargestellt, für oder gegen das man sich frei entscheiden würde. Dass sich die Entwicklung einer sexuellen Identität auf diese dezisionistische Weise vollzieht, kann bezweifelt werden und daher dürften die Befragten einige Mühe haben, Zeitpunkt und Gründe dieser Identitätsbestimmung zu benennen, mit einiger Wahrscheinlichkeit aber werden sie durch die implizite dekonstruktivistische Unterstellung verunsichert, die die Entscheidung für Heterosexualität kontingent und revidierbar erscheinen lässt.

---

5 Zur näheren historischen Begründung dieser Kritik vgl. Harant / Dammer 2013.



Diese Verunsicherung ist offensichtlich beabsichtigt, denn danach wird unverhohlen suggestiv gefragt, ob es möglich sei, „dass deine Heterosexualität nur eine Phase ist und dass du diese Phase überwinden wirst?“ Es mag zwar pädagogisch und der Sache nach fragwürdig sein, einem Vertreter oder einer Vertreterin der rund 95% Heterosexuellen in dieser Entwicklungsphase eine solche Frage zu stellen, sie ist aber ohnehin nicht personenbezogen zu verstehen, sondern als ein weiterer dekonstruktivistischer Hinweis darauf, dass eine solche Möglichkeit überhaupt besteht. Entscheidend ist hier die mit dem Verb „überwinden“ einhergehende Herabsetzung des heterosexuellen Ist-Zustandes zugunsten einer offenbar höher zu bewertenden homosexuellen Lebensform (als dem wahren Ich?). Hier kippt das Hohelied der zunächst wertzuschätzenden und dann als bereichernd zu betrachtenden Partikularität um in das Postulat des Anderseins als eines der Norm überlegenen Zustandes, wenn nicht gar als neuer, besserer Norm. Emanzipation scheint hier in der Selbstwerdung des Zöglings nach dem Bild des Erziehers zu bestehen.

Dass die Norm nicht nur der gepriesenen partikularen Lebensform unterlegen, sondern als u.U. krankhaft anzusehen ist, geht aus der ähnlich wie die vorangegangene konstruierten Frage hervor: „Ist es möglich, dass deine Heterosexualität von einer neurotischen Angst vor Menschen des gleichen Geschlechtes kommt?“ Unterstellt, der befragte Jugendliche könne mit dem Begriff „neurotische Angst“ etwas anfangen, wäre hier „Kann sein, kann nicht sein“ oder „da müssen Sie meinen Psychiater fragen“ eine adäquate Antwort. Der Horizont der Schüler spielt aber einmal mehr für den sich in seine Butler-Hermetik einkapselnden Fragebogen eine ebenso geringe Rolle wie die Identitätssuche der Jugendlichen, denn der latenten Pathologisierung von Heterosexualität wird sogleich ein Therapievorschlagn beigegeben: „Es scheint sehr wenige glückliche Heterosexuelle zu geben; aber es wurden Verfahren entwickelt, die es dir möglich machen könnten, dich zu ändern, falls du es wirklich willst. Hast du schon einmal in Betracht gezogen, eine Elektroschocktherapie zu machen?“ (GEW BW 2013, S. 20) Der mit dekonstruktivistischen Absichten gepflasterte Weg von Pippi Langstrumpf („Ich mache mir die Welt...“, in diesem Fall die der unglücklichen Heterosexuellen) zur Flagellanten-Hölle ist offensichtlich kurz und lässt Campes pädagogische Infibulationsphantasien zur Verhinderung unpassender Triebregungen in geradezu mildem Licht erscheinen (vgl. Rutschky 1977, S. 317ff.).

Im weiteren Verlauf des Fragebogens wird die Perspektive von der Introspektion auf das soziale und schließlich das globale Umfeld ausgedehnt. Dem schon aus spätmittelalterlichen Zeiten bekannten Motiv der „Verkehrten Welt“ folgend werden die Jugendlichen gefragt: „Wissen deine Eltern, dass du heterosexuell bist? Wissen es Deine Freundinnen und Freunde? Wie haben sie reagiert?“. Hier erscheint in Umkehrung der statistischen Sachlage die hoch wahrscheinliche Heterosexualität als etwas Überraschendes, eine Art Geheimnis, dessen Offenbarung möglicherweise Risiken der sozialen Anerkennung birgt („Wie haben sie reagiert?“).

Mit dem Pathologieverdacht auf der individuellen Ebene korreliert die Unterstellung krimineller Gemeingefährlichkeit von Heterosexualität. Die Unterstellung wird, inzwischen erwartbar, mit einer Suggestion verbunden, die selbst rudimentärsten Formen legitimer Verallgemeinerung Hohn spricht: „Eine ungleich starke Mehrheit der Kinderbelästiger ist heterosexuell. Kannst Du es verantworten, deine Kinder heterosexuellen Lehrer/innen auszusetzen?“ Bekanntlich ist jeder Mann ein Vergewaltiger, weil er das Werkzeug dazu hat. Auch in der folgenden Frage siegt die Suggestion über den Sinn, denn hier wird die Möglichkeit einer einfachen und schnellen Antwort unterstellt, die nicht gegeben ist: „Obwohl die Gesellschaft die Ehe so stark unterstützt, steigt die Scheidungsrate immer mehr. Warum gibt es so wenige langjährige, stabile Beziehungen unter Heterosexuellen?“

So geht es weiter mit munteren Verstößen gegen die Logik: „Laut Statistik kommen Geschlechtskrankheiten bei Lesben am wenigsten vor. Ist es daher für Frauen wirklich sinnvoll, eine heterosexuelle Lebensweise zu führen und so das Risiko von Geschlechtskrankheiten und Schwangerschaft einzugehen?“ Die Frage ist globalpolitisch nicht so abstrus, wie man meinen mag, denn „in Anbetracht der Übervölkerung stellt sich folgende Frage: Wie könnte die Menschheit überleben, wenn alle heterosexuell wären?“ Nur der heteronormativ Verblendete käme hier auf die Gegenfrage, wie es um das Überleben der Menschheit stünde, wenn Homosexualität universell wäre.

Im Durchgang durch den Fragebogen tritt immer deutlicher dessen Grundabsicht zutage, Normalität zu pervertieren, indem den Jugendlichen Heterosexualität zunächst als ein Konstrukt, dann als eine potenzielle Gefahr für ihre Zukunft und schließlich als etwas Krankhaft-Kriminelles suggeriert wird, dessen therapeutische Beseitigung auch mit extremen Mitteln zu erwägen ist; knapper gesagt: Die Jugendlichen sollen Angst vor Heterosexualität bekommen. Butlers theoretische Denunziation performativer Körpermacht, der man einen aufklärerischen Anspruch nicht absprechen kann, mündet somit hier, wie noch zu zeigen bleibt, geradewegs in das Geständnisdispositiv, mit dem Foucault die Wirksamkeit biopolitischer Normierungsmacht zu erklären versuchte. Der behauptete emanzipatorische Anspruch der Broschüre mutiert auf diesem Wege zur inquisitorischen Ausrichtung der Jugendlichen auf ein Diversitätsdogma, dem man sich angesichts drohender Pathologien, krimineller Karrieren und entgehendem Lebensglück zu unterwerfen hat. „Celebrate Diversity“ ist hier zu übersetzen mit: Wer nicht freiwillig wertschätzt, muss sich warm anziehen.

Bei dem dritten in diesem Zusammenhang zu zitierenden Beispiel handelt es sich um einen erziehungswissenschaftlichen Beitrag, nämlich die 2012 bereits in 2. Auflage von Elisabeth Tuider und anderen herausgegebene „Sexualpädagogik der Vielfalt“. Dieses Praxiskompodium unterbreitet nach einer knappen theoretischen und methodisch-didaktischen Einleitung rund 80 Unterrichtsvorschläge zu allen wesentlichen Aspekten der Sexualerziehung, nämlich Vielfalt, Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention. Da Vielfalt nur einer unter mehreren Aspekten des Themas ist, wirkt der Titel zu-

nächst etwas irreführend, ist aber dennoch Programm, wie aus den einleitenden Bemerkungen hervorgeht, wird doch auch hier angesichts der voranschreitenden Pluralisierung der Lebensformen „diversitätssensibles Arbeiten“ in der Sexualpädagogik gefordert (Tuider 2012, S. 5).

Zugrunde liegt dem Konzept ein „ganzheitlicher Bildungsbegriff“ (ebd., S. 15), der sich – dem Prinzip der Heterogenität auch im theoretischen Bereich folgend – aus unterschiedlichen Quellen speist, nämlich der Themenzentrierten Interaktion sowie der humanistischen und der dekonstruktivistischen Pädagogik. Die Autor(innen) folgen damit, eigener Auskunft nach, der Tradition der emanzipatorischen Sexualpädagogik aus den 1970er Jahren, die sich der Befreiung aus sexueller Unmündigkeit verschrieben hatte und nun mit der vorliegenden „neoemanzipatorischen Sexualpädagogik“ (ebd., S. 16) auf den aktuellen Stand der Debatte gebracht wird.

Das Neue daran ist, wie inzwischen wenig überraschen dürfte, die Kritik der Heteronormativität und ihrer herrschaftsförmigen Definition von Abweichungen. Abgelöst werden soll sie durch ein „Diversity-Verständnis, das verschiedene Differenzen, Gemeinsamkeiten und Vielfalten zusammen denkt“ (ebd.). Dieses Diversitätsverständnis, wie auch immer es theoretisch aussehen mag, findet sich auch bei Prengel, die Intersektionalität, die die gleichzeitige Zugehörigkeit von Menschen zu unterschiedlichen „Schubladen“ in Rechnung stellt (ebd., S. 37), ebenso wie die Zurückweisung binärer Zuschreibungsmuster, damit die „in der scheinbar homogenen Lerngruppe auffindbare Vielfalt bewusst“ werden könne (ebd.). Auch Prengels legitimierender Verweis auf die Menschenrechte im angeblichen Widerspruch zu gesellschaftlichen Kategorisierungen findet sich hier wieder (vgl. ebd., S. 38).

Ähnlich wie der Fragebogen, wenn auch nicht so militant, will die „Sexualpädagogik der Vielfalt“ die Jugendlichen zur Reflexion über die „Veränderbarkeit des eigenen sexuellen Begehrens im Laufe der Biographie“ anregen (ebd., S. 25) und weiß sich damit auf der Höhe der Zeit, sei doch die „Prozesshaftigkeit und Veränderbarkeit von Identitäten [...] in den letzten Jahren zunehmend in den Blick der Wissenschaft, der Medien und auch des pädagogischen Alltagsgeschäfts geraten“ (ebd., S. 89). Die „Emanzipation von vorherrschenden Normen“ ermögliche das Entdecken neuer Identitätsaspekte und könne daher bereichernd sein, so dass sexualpädagogisch Tätige eine „Haltung des Zulassenkönnens, des Ausprobierenlassens und vor allem der Anerkennung“ entwickeln müssten, damit ihre Zöglinge in die Lage versetzt würden, „normierende gesellschaftliche Einengung und Unterdrückung“ zu überwinden (ebd., S. 90). Daraus ergeben sich – zumal angesichts des in der Regel geringen Stundenvolumens für sexualpädagogischen Unterricht – ambitionierte Ziele: das „Sensibilisieren für vielfältige Machtverhältnisse“, das „Empowerment“ der Benachteiligten sowie „VerUneindeutigung“ [sic!], „Verwirrung“ und die „Umbewertung einer benachteiligten Position“ (ebd., S. 39f.), was sich insgesamt als pädagogische Ermutigung zur Abkehr von Heterosexualität verstehen lässt.



In den Unterrichtsvorschlägen ist, wie eingangs angedeutet, die Orientierung an Vielfalt zwar nicht dominant, aber an vielen Stellen zu erkennen, besonders deutlich in dem Vorhaben „Der neue Puff für alle“, das die Jugendlichen dazu ermuntert, ein Bordell für möglichst alle sexuellen Bedürfnisse hinsichtlich Ausstattung, Raumgestaltung, Werbung und Qualifikation der dort Angestellten und zu konzipieren (ebd., S. 75ff.) – „ganzheitlicher“, fächerverbindender Unterricht dürfte selten anregender gewesen sein. Auch beim Thema „Orgasmus“ ist an Heterogenität zu denken (ebd., S. 62), und normative Hinweise auf die Infragestellung von Heterosexualität bzw. die Anerkennung von Normabweichungen sind mehrfach zu finden (vgl. ebd., S. 99 und 108), besonders in der Unterrichtseinheit „Eindeutig mehrdeutig“, die als didaktische Umsetzung von Butlers Vorschlägen zum performativen Widerspruch erscheint, sollen doch in ihr „festgefahrene Denkmuster verwirrt und veruneindet“ und die Teilnehmenden dazu gebracht werden, „eventuell entstehende Verwirrungen und damit entstehende Unsicherheiten auszuhalten“ (ebd., S. 73).

In der Analyse der drei Beispiele ist erkennbar geworden, wie die theoretische Dekonstruktion von Normalität bei Prengel und Butler auf dem Wege der pädagogischen Konkretisierung in eine neue Form der Normierung mit zum Teil höchst fragwürdigen Mitteln umschlägt. Es bleibt, soweit sich dies nicht von selbst versteht, zu erklären, inwiefern diese Pädagogik fragwürdig ist und woher der höchst normative Grundtenor rühren könnte.

## IV

Da die Debatte um sexuelle Vielfalt und die sie unterstützende Pädagogik grundsätzlich das Verhältnis von individueller Identität und gesellschaftlicher Normalität bzw. Normativität problematisiert, soll im Folgenden noch einmal systematisch auf dieses Verhältnis eingegangen werden, um zu verdeutlichen, inwiefern diese Debatte verkürzt ist und was daraus folgt. Dabei wird von der Prämisse ausgegangen, dass es keine Identität ohne äußere Zuschreibung gibt, sich also Individualität nicht ohne Bezug auf den sie mitformenden gesellschaftlichen Rahmen bestimmen lässt, mag auch die Suche nach dem authentischen Ich eine der wesentlichen und bis heute wirksamen psychischen Triebfedern der Moderne sein. Diese Prämisse ist nicht willkürlich, sondern spiegelt den Grundkonsens anthropologischer, soziologischer und psychologischer Identitätstheorien wieder, die freilich unterschiedliche Akzente setzen.

Während die Soziologie Identitätsbildung als einen primär gesellschaftlich bestimmten Prozess auffasst, der häufig krisenhaft verläuft, da ein Individuum kaum allen Rollenerwartungen gleichermaßen gerecht werden könne (vgl. Dubiel 1976, S. 149f.), betont die Entwicklungspsychologie naheliegenderweise die endogenen Bedingungen der Identitätssuche, die, schwankend zwischen der spezifischen Persönlichkeitsstruktur und Fremdbildern, von dem Streben nach einer stabilen, unverwechselbaren Ich-Identität gekenn-

zeichnet sei (vgl. Oerter/Montada 1998, S. 346ff.). Sie geht davon aus, dass ein Individuum nach der Adoleszenz ein halbwegs stabiles Bewusstsein seiner Identität entwickelt hat, das wesentlich mit bestimmt, wie ein Mensch sich für den Rest seines Lebens den gesellschaftlichen Erwartungen gegenüber verhält (vgl. ebd., S. 348). Am knappsten und treffendsten hat vielleicht Mead diesen Prozess als die reflexive Fähigkeit beschrieben, sich zu sich selbst und anderen zu verhalten, indem er zwischen dem „I“ als zur Kreativität und Spontaneität befähigten leib-seelischen Ich und dem „me“ als die in einer Person gebündelten Erwartungen des „generalized other“ unterschied, dessen Perspektiven das „I“ übernimmt und mit seinen eigenen in Einklang zu bringen versucht; durch diese Wechselwirkung von Selbst- und Fremderwartungen schließlich konstituiert sich das „self“ als stabiler Träger der individuellen Identität. Unter dieser Voraussetzung ist es müßig, nach einem „wahren“, von gesellschaftlichen Erwartungen unabhängigen Ich suchen oder es konstruieren zu wollen, weswegen auch schon Büchner seinem Danton als Antwort auf die Forderung, man müsse die Masken abreißen, die Worte in den Mund legt: „Da werden die Gesichter mitgehen“ (Dantons Tod, 1. Akt, 5. Szene).

Gegenüber diesem, in den Kernaussagen einhelligen Erkenntnisstand verschiedener Disziplinen gehen postmoderne Theorien von der Möglichkeit einer stets neu modellierbaren Identität im Zeichen potenziell grenzenloser Vielfalt aus, wofür die eingangs erwähnte Möglichkeit, bei Facebook zwischen mehreren Dutzend Geschlechtsidentitäten zu wählen als vielleicht extremes, aber nicht untypisches Beispiel dienen mag. Dies ist die positive Lesart einer der Grundthesen der „Reflexiven Moderne“, nach der die Erosion verbindlicher Normen und Verhaltenserwartungen den Individuen bis dahin ungeahnte Räume der Selbstentfaltung eröffnet. Damit stimuliert die Postmoderne erneut die Suche nach dem wahren Ich, nur nicht mehr im Fahrwasser der Romantik, sondern des Marktes, der Identitätsangebote und -dienstleistungen in Hülle und Fülle bereitstellt und damit die Konkurrenz um Einzigartigkeit, also die neoliberale Leitwährung, entfacht, denn nur originelle Authentizität sichert Aufsehen, wenn auch bloß für kurze Zeit, wie das mediale Schicksal Conchita Wursts zeigt.

Der Markt ist natürlich immer ein hartes Kriterium und wenn er nicht auf ein ausreichend lukratives Maß an Bedürfnissen trifft, dann schafft er welche, insofern mag es sein, dass wir in einer von der Postmoderne eingeläuteten Zeitenwende leben, in jedem Fall aber wäre diese Vielfalt keine der von normativen Zwängen befreiten Individualität mehr, sondern würde eine qualitativ neue Stufe von Heteronomie darstellen. Es ist jedoch bis auf Weiteres fraglich, inwieweit die bisherigen Gesetzmäßigkeiten der Identitätsbildung durch das postmoderne Konstrukt außer Kraft gesetzt werden können, die Empirie scheint jedenfalls bis auf Weiteres anders auszusehen: Nach der Identitäts-Typologie von Kraus-Mitzscherlich dominiert der „traditionale Typ“, also derjenige, der sich ans Gewohnte hält, wohingegen der postmoderne „Surfer“ nur selten zu finden ist, was aus entwicklungspsychologischer

Perspektive auch nicht erstaunt, da diese „wenig wünschenswerte Persönlichkeitsorientierung [...] ohne integrative Kraft“ ist (Oerter/Montada 1998, S. 354).<sup>6</sup>

Es gibt also gute Gründe, zu bezweifeln, dass Vielfalt zur „Emanzipation von vorherrschenden Normen“ verhilft, wie Tuider verspricht. Natürlich sind Normen stets ein historisch kontingentes Konstrukt ohne Letztbegründung und da Normalität häufig schleichend in Normativität übergeht, die Widerständiges mit Exklusion bedroht (vgl. Canguilhem 1974, S. 161ff.), ist es berechtigt und notwendig, ihre Legitimität immer wieder zu überprüfen. Damit lässt sich aber noch keine prinzipielle Emanzipation von Normen begründen, geschweige denn, dass sie so bereits außer Kraft gesetzt würden, allein schon deswegen nicht, weil Normen für einen gemeinsamen Sinnhorizont, ohne den keine gesellschaftliche Integration denkbar ist, unerlässlich sind. Es kann also nicht um eine prinzipielle, sondern nur um eine inhaltlich bestimmte Kritik an Normen gehen. Da mit dem Postulat der Vielfalt Normen unter den Generalverdacht gestellt werden, individuelle Identitätsentwürfe zu verhindern, klammern sie das Problem der Bewertung jedoch von vorneherein aus, also die Frage, welche Eigenschaften, Verhaltensweisen oder Haltungen begründet als sinnvoll oder auch nur nützlich angesehen werden können.

Diesseits dieser theoretischen Erwägungen hat auch hier die gesellschaftliche Realität wenig mit dem postmodernen Konstrukt zu tun. Lässt man das normativ stets anfechtbare, wenn auch empirisch kaum zu leugnende Argument beiseite, dass die Dekategorisierung basale sozialpsychologische Mechanismen der sozialen Unterscheidung meint außer Kraft setzen zu können (vgl. Winkler 2014, S. 31; Dollase 2014, S. 21), so dürfte empirisch die Akzeptanz von Abweichungen auch davon abhängen, inwieweit die Geltung der Normen als begründet und sicher gelten kann bzw. es wäre umgekehrt zu fragen, welche Normativität die gesteigerte Vielfalt nach sich zieht.

Ebenso schief wie das Verhältnis der Vielfalts-Apostel zur Norm ist auch das zur gesellschaftlichen Normalität, die sich angeblich auflöst. Folgt man der jüngsten Studie Koppetschs, so ist in der breiten Mittelschicht eine „Wiederkehr der Konformität“ zu verzeichnen (Koppetsch 2013), von den biedermeierlichen Fluchten in die „Landlust“ (Auflage im ersten Quartal 2014 über eine Million!) ganz zu schweigen. Auch von der behaupteten Auflösung der traditionellen Familienstrukturen kann nicht die Rede sein, auch wenn die Bandbreite der Familienformen heute größer ist als vor einigen Jahrzehnten (vgl. Häberlein 2009, S. 327).<sup>7</sup> Es bleibt also am Ende die Frage offen, wie das „gehaltvolle Theorem“ der Heterogenität (Prenzel 2014, S. 19) Vielfalt soziologisch zu denken beabsichtigt.

Interpretiert man den Diskurs um sexuelle Vielfalt vor diesem Hintergrund, so erscheint er absurd, da er die Geltung von Normalität in dem für die

---

6 Bestätigt wird dies auch aus soziologischer Perspektive von Sennetts Fallstudien in „Der flexible Mensch“ (1998).

7 Ironischerweise sind es heute u.a. gerade Homosexuelle, die auf traditionelle Familienstrukturen und das Recht, sich ihnen entsprechend verhalten zu können, pochen.



Reproduktion der Gattung unabdingbaren und daher nicht nur gesellschaftlich, sondern auch anthropologisch elementaren Bereich bestreitet. Nimmt man den zur Parthonegenese befähigenden Heiligen Geist aus, so gibt es nach Millionen Jahren eine recht harte empirische Basis für die These, dass die Fortpflanzung des Menschen an Heterosexualität geknüpft und diese damit als biologische Gegebenheit anzusehen ist, die dann in einem weiteren Schritt durch gesellschaftliche Normalisierungs- und Normierungsprozesse konsolidiert wird. In diesem Sinne wird man also kaum an der Berechtigung von Heteronormativität zweifeln können. Unstrittig ist natürlich auch, dass es variantenreiche Abweichungen von dieser Norm gibt, die teils bereits in der somatischen Entwicklung, teils durch Sozialisation entstehen und äußerlich zunächst nicht erkennbar sind, weswegen man bei der Geburt von einem „Zuweisungsgeschlecht“ spricht (Bischof-Köhler 2009, S. 332). Auch die erwähnten Ergebnisse der Kinsey-Studie, die auf eine – in welchem Ausmaß auch immer – nicht eindeutig erlebte Geschlechtsidentität vieler Männer schließen lassen, sind hier zu berücksichtigen. Butler hat also Recht, wenn sie darauf verweist und auch mit ihrer Kritik, dass die Heteronormativität Druck auf diese abweichenden Lebensformen ausübt. Dieser Druck ist durch die Notwendigkeit der Gattungsreproduktion zwar erklärlich, aber noch nicht legitimiert, denn die Abweichungen fallen statistisch so wenig in Gewicht, als dass sie nicht gesellschaftlich akzeptierbar wären.

Problematisch wird der Vielfalts-Diskurs erst dann, wenn, wie in den dargestellten Fällen, der Fakt der Abweichung und die legitime Forderung nach deren Anerkennung unter der Hand in Normierungsversuche übergeht. Geht man davon aus, dass sich nach entwicklungspsychologischen Einsichten in der Regel das Bewusstsein der Geschlechtsidentität während der ersten fünf Lebensjahre herausgebildet hat und sich danach in dem Maße stabilisiert, wie diese Identität von der sozialen Umwelt bestätigt wird und es zu Aggressionen führen kann, wenn dies nicht geschieht (vgl. Bischof-Köhler 2009, S. 333f.), dann sind die Kinder und Jugendlichen in ihrem Selbst- wie in ihrem Fremdbild bereits relativ stark festgelegt, wenn sie zu Adressaten der Sexualpädagogik werden, so dass zu erörtern bleibt, inwiefern die Pädagogik mit der Infragestellung dieser Festlegung übergreifig, wenn nicht gar unethisch wird.

Dass bürgerliche Pädagogik im Spannungsfeld von Individualitätsentfaltung und gesellschaftlicher Normierung agiert, ist ebenso eine Binsenweisheit wie die Tatsache, dass sie dazu tendiert, ihren Phantasien über eigene Einflussmöglichkeiten einen höheren Stellenwert einzuräumen, als sie real gegenüber anderen gesellschaftlichen Einflüssen haben. In diesem doppelten Spannungsgefüge nimmt die Sexualpädagogik der Vielfalt eine relativ extreme Stellung ein, zum einen, da sie einen massiven Einfluss gegenüber anderen, gerade in diesem Bereich wohl sehr wirksamen Bedingungsfaktoren beansprucht und zum anderen, weil es ihr offensichtlich eher um die Verwirrung von Identitätskonzepten geht, als um eine reflektierte Auseinandersetzung damit. Die Verwirrung geschieht zwar in Namen der individuellen

Emanzipation von Normen, aber ohne Rücksicht auf die Irritationen, die damit in einer Phase, in der die sexuellen Implikationen der bereits ausgebildeten Geschlechtsidentität verwirrend spürbar werden (vgl. Oerter/Montada 1998, S. 361), ausgelöst werden können. Im Namen der Vielfalt, die sich auf nur eine geringe Zahl potenzieller Fälle bezieht, wird mit der Verwirrung, wenn nicht gar Pathologisierung der überwiegenden Mehrheit der Identitätsentwürfe ignoriert, „welche Bedeutung Kohärenz für individuelle Gesundheit und soziale Erwartungsstabilisierung hat“ (Nunner-Winkler 2009, S. 355), so dass eine solche Form von Sexualerziehung pädagogisch höchst fragwürdig erscheint.

Man kann den Eindruck gewinnen, dass es hier nicht primär um das Wohl der mit reichlichem Emanzipationspathos adressierten Individuen geht, sondern um die mehr oder minder dogmatische Durchsetzung eines Programms, das Kinder und Jugendliche und sei es mit Hilfe schwärzester Pädagogik (Elektroschocks), zu Objekten ideologischer Interessen von Erwachsenen macht. Ihren Ursprung haben diese Interessen in luftigen Höhen einer Theorie, die sich Machtkritik aufs Banner schreibt, in der pädagogischen Praxis aber zu einem Machtinstrument degeneriert, das sich in dem Maße von den Grundlagen aufklärerischer Pädagogik entfernt, wie es unter dem Vorwand der Emanzipation ein Geständnisdispositiv entfaltet, dessen Machtwirkungen demjenigen Foucaults in nichts nachstehen dürften.

Foucault tritt in seiner Rekonstruktion der Geschichte moderner Sexualität der gängigen These entgegen, diese sei durch kirchliche, medizinische und pädagogische Repression gekennzeichnet gewesen; für ihn sind diese Wissenschaften im Gegenteil „Geständniswissenschaften“, deren Aufgabe es sei, Diskurse über Sexualität anzuregen und damit das Wissen über die Lüste zu vermehren, um sie beherrschbarer zu machen. Auf die gleiche Art und Weise, wie sich die Sexualität normierende Macht durchsetzte, wird nun ihre angebliche Infragestellung organisiert, nämlich durch das Elizitieren von Geständnissen à la „Ist es möglich, dass deine Heterosexualität von einer neurotischen Angst vor Menschen des gleichen Geschlechtes kommt?“ oder „Hast du schon einmal in Betracht gezogen, eine Elektroschocktherapie zu machen?“ (GEW BW 2013, S.20) Das Recht auf die vielgepriesene Anerkennung und Wertschätzung ist offensichtlich so wertvoll, dass es für die meisten Adressaten nur durch Preisgabe ihrer Integrität zu erkaufen ist oder anders gesagt: Wer sich den entwürdigenden Erzieherintentionen nicht unterwerfen will, verspielt seine Emanzipation.

## V

Eines der Kernprobleme des Vielfaltdiskurses ist, wie deutlich geworden sein dürfte, seine mangelnde Differenziertheit, die sich in zwei Arten von Vermischung zeigt. Sie besteht zunächst darin, das postmodern zur Heterogenitätsfeier aufgewertete Individualisierungstheorem aus dem Diskurs der Reflexiven Moderne als eine gesellschaftliche Tatsache auszugeben,

was es – einigen der o.g. Indizien zufolge, die auf ein Bestehen von oder gar Streben nach Normalität und Konformität hindeuten – nicht ist. Daneben ist auch unverkennbar, dass Minderheiten heute stärker akzeptiert werden als vor den Emanzipationsbewegungen der sechziger und siebziger Jahre, so dass kein unmittelbarer Anlass zu einer so vehementen Apologie der Vielfalt bestünde. Diese konstruierte Faktenlage wird dann in einem zweiten Schritt zu einer normativen Forderung nach Wertschätzung von Vielfalt („Celebrate Diversity“) bzw. „egalitärer Differenz“ umgeformt, ohne dass Kriterien zur Begründung dieser Norm ausgewiesen würden; man erfährt also nicht, welche Manifestation der Vielfalt bzw., welche Abweichung von welcher Norm warum besondere Wertschätzung verdient. Auf diese Weise befreit sich der Heterogenitätsdiskurs von der gesellschaftlichen Empirie, um umso nachdrücklicher einen normativen Appell und damit eine pädagogische Forderung zur Veränderung von Einstellungen zu lancieren.

Um Missverständnisse zu vermeiden: Die Kritik bedeutet nicht, dass Gruppen oder Individuen, die aufgrund bestimmter Merkmale von der Norm(alität) abweichen keine Anerkennung i.S. Honneths verdienen, solange diese Abweichungen nicht mit vernünftig begründeten Normen kollidieren (kein Mensch bei Verstand würde Pädophilie als begrüßenswerten Ausdruck sexueller Vielfalt betrachten), sondern darum, dass es dabei augenscheinlich – diesen Schluss legen zumindest die analysierten Beispiele aus der Sexualpädagogik der Vielfalt nahe – nicht um die Individualität der Betroffenen selbst geht, sondern um die Vielfalt an sich, in deren Namen Emanzipation von der Norm wiederum normativ verordnet wird. Damit wird Vielfalt zu einem idealisierten Begriff, der die politische Debatte darüber erschwert bzw. zu Dogmatismus tendiert und letztlich in ein Paradox führt. Mit der kriterienlosen Forderung nach „egalitärer Differenz“ und einem tendenziell grenzenlos dehnbaren Heterogenitätsbegriff wird die behauptete gesellschaftliche Relevanz der Vielfalt gleich-gültig und damit nichtig (vgl. Winkler 2014, S. 31). Wenn also die Empirie Zweifel an der Berechtigung zumindest eines so vehement geführten Vielfaltdiskurses zulässt und sie in sich widersprüchlich ist, so liegt es nahe, die Frage *cui bono* zu stellen.

Will man diese Frage beantworten, so muss man sich zunächst die zeitliche Divergenz zwischen der Postmoderne als Theorie und ihrer öffentlichen Erweiterung in der Heterogenitätsdebatte vor Augen führen. Der theoretische Diskurs begann zunächst Mitte der 1970er Jahre in der Architektur und wurde erst im Anschluss an Lyotards modernekritische Schrift „La condition postmoderne“ (1979) zu einem neuen philosophischen Paradigma geadelt, das dann in vielen Wissenschaftsdisziplinen aufgegriffen wurde. Der Beginn der öffentlichen Heterogenitätsdebatte ist hingegen frühestens auf die Jahrtausendwende zu datieren, in dieser verschärften Form ist sie sogar erst ein Phänomen der letzten Jahre. Sie fällt also zusammen mit der Durchsetzung des Neoliberalismus als propagierter Leitideologie für das nach 1989 übrig gebliebene Gesellschaftsmodell, das, Thatchers Diktum nach, keine Gesellschaft mehr kennt, sondern nur noch Individuen.



Die Unterstellung einer Nähe zum Neoliberalismus als autoritär normalisierender Doktrin würden die Wortführer(innen) der Heterogenität vehement von sich weisen, sie ist aber schwer zu leugnen, wenn man sich die Entwicklung des Diversitätsbegriffs vor Augen führt. Er entstammt ursprünglich dem gleichen politischen Kontext wie die Texte de Beauvoirs und Fanons und wandte sich zunächst gegen die Rassendiskriminierung in den USA, später auch gegen andere Formen der Diskriminierung, war also eindeutig emanzipatorisch gemeint. In den 1990er Jahren wurde er dann als Leitbegriff in einem ganz anderen Bereich wieder aufgegriffen, nämlich dem Personalmanagement, das angesichts der Globalisierungsprozesse, der mit ihnen einhergehenden kulturellen Pluralisierung und der Diversifizierung von Lebensstilen Diversität als ökonomische Ressource zur Steigerung unternehmerischer Profite entdeckte.

Ungeachtet dieser Bedeutungsverengung lässt sich Diversität natürlich nach wie vor nicht auf wirtschaftliche Aspekte reduzieren, ebensowenig wie „Ressource“ ein ausschließlich ökonomischer Begriff ist. Die auch jenseits dieses Verwendungskontextes häufiger zu findende Phrase von der Diversität als Ressource kann indes ihre Abkunft schlecht verleugnen, denn in nicht-ökonomischen Zusammenhängen ist die profitable Qualität dieser Ressource weit weniger evident und müsste daher begründet werden, was in der Regel nicht geschieht. Solange aber offen bleibt, für wen und zu welchem Zweck welche Form von Diversität eine Ressource sein soll, bleibt dies eine pure Phrase, die als Losung ähnlich funktioniert wie einst im „Jargon der Eigentlichkeit“ die „bescheidene Zahl signalhaft einschnappender Wörter“, deren Intention ohne Rücksicht auf ihren Inhalt „gespürt“ werden soll (Adorno 1997a, S. 417f.). Darüber hinaus ist es erstaunlich, wie kurz bisweilen der Weg von einem moralisch und soziologisch ernstzunehmenden Konzept zu dessen Wertschöpfung ist. In ihrer kurzen Würdigung der „Pädagogik der Vielfalt“ greift z.B. Katharina Schmidt Adornos „beeindruckende“ Formulierung aus der „Minima Moralia“ auf, es gehe darum, dass jeder „ohne Angst verschieden sein könne“, um dann fortzufahren: „anders ausgedrückt ‚Vielfalt wertschätzen‘ [...] d.h. Unterschiedlichkeit als Ressource wahrnehmen“ (Schmidt o. J., S. 1), wovon bei Adorno nicht die Rede war.

Einen ähnlich signifikanten Bedeutungswandel wie Diversity hat auch der inzwischen nicht nur im Kontext von Vielfalt allgegenwärtige Begriff der Wertschätzung durchgemacht. Er entstand, geht man nach den ersten Zeugnissen in Grimms Wörterbuch, in der deutschen Frühaufklärung im Zuge der Entwicklung bürgerlicher Umgangsformen und bezeichnete eine Haltung, die den Wert einer anderen Person als ganzer positiv beurteilte. Der Begriff wurde also auf Individuen und ihre schätzenswerten Eigenschaften bezogen, weil eben dies den von Knigge dann paradigmatisch beschriebenen „Umgang mit Menschen“ erleichterte und die Gesellschaft zivilisierte. Vor diesem Hintergrund konnte später Carl Rogers auch Wertschätzung neben Empathie und Achtsamkeit zu einer der drei Säulen seiner Humanistischen Psychologie erklären.

Gibt man vor dem Hintergrund dieser Etymologie die beiden Suchbegriffe „Wertschätzung“ und „Knigge“ bei Google ein, so wird man sehr schnell und üppig fündig, jedoch nicht bei dem alten Freiherrn, sondern bei seinem Urenkel Moritz Freiherr von Knigge, der gern auf seine hehre Abkunft verweist, befasst er sich doch als Unternehmensberater mit den wohltuenden Wirkungen der Wertschätzung zur Wertschöpfung. So betont er in einem Interview über den „unterschätzten Erfolgsfaktor“ Wertschätzung dessen Relevanz für Unternehmen, die umso erfolgreicher seien, je besser sie die Potenziale ihrer Mitarbeiter durch Wertschätzung herausforderten.<sup>8</sup> Ähnliches lässt sich auch in anderen Quellen zur Unternehmensberatung lesen,<sup>9</sup> so dass hier eine signifikante Bedeutungsverschiebung zu verzeichnen ist vom wertzuschätzenden Mitmenschen zum Humankapital, dessen Wert als totalisierte Arbeitskraft es zu erkennen gilt.

Es hat also, knapp zusammengefasst, den Anschein, als ob sich das ursprünglich emanzipatorische Konzept der Heterogenität über den theoretischen Umweg der Abstraktion von Gesellschaft bei Prengel und Butler zu einem Fetisch gewandelt hat, hinter dessen demokratisch-liberaler Fassade sich die möglichst vielfältige Ausnutzung des Menschen als Arbeitskraft ungehindert betreiben lässt. Der Appell „Celebrate Diversity“ bzw. „Wertschätzung der Vielfalt“ kann dann auch gelesen werden als „Anruf des Systems“ (Althusser), seine Identität flexibel zu modellieren, damit man als „Patchwork“ nicht nur anpassungsfähiger, sondern auch leichter zu steuern ist.

## Literatur

- Adorno, Theodor W. (1997): Gesellschaft. In: Ders.: Gesammelte Schriften. Herausgegeben von Rolf Tiedemann. Band 8. Frankfurt/M., S. 9-19.
- Adorno, Theodor W. (1997a): Jargon der Eigentlichkeit. In: Ders.: Gesammelte Schriften. Band 6. Frankfurt/M., S. 413-526.
- Bischof-Köhler, Doris (2009): Geschlecht. In: Bohlken, Eike/Thies, Christian (Hrsg.): Handbuch Anthropologie. Der Mensch zwischen Natur, Kultur und Technik. Stuttgart/Weimar, S. 332-336.
- Publitz, Hannelore (2002): Butler zur Einführung. Hamburg.
- Butler, Judith (1972): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2002): Gleichgeschlechtliche Lebensweisen. Frankfurt/M.
- Canguilhem, Georges (1977): Das Normale und das Pathologische. Frankfurt/M./Berlin/Wien. [Paris 1972].

---

8 [https://www.mainova.de/static/de-mainova/downloads/Vortrag-Wertschaetzung\\_Moritz-Freiherr-Knigge.pdf](https://www.mainova.de/static/de-mainova/downloads/Vortrag-Wertschaetzung_Moritz-Freiherr-Knigge.pdf), zuletzt abgerufen am 13.03.2015.

9 „Richtig eingesetzt wirkt Wertschätzung extrem motivierend und schafft damit Werte im Unternehmen“, <http://arbeits-abc.de/wirkungsvolle-fuehrung-durch-wertschaetzung.html>, zuletzt abgerufen am 13.03.2015; „Wertschätzung statt Druck. So treiben Manager ihre Mitarbeiter zur Bestleistung“, [http://www.focus.de/finanzen/experten/kienast/wertschaetzung-statt-druck-so-treiben-manager-ihre-mitarbeiter-zur-bestleistung\\_id\\_3545459.html](http://www.focus.de/finanzen/experten/kienast/wertschaetzung-statt-druck-so-treiben-manager-ihre-mitarbeiter-zur-bestleistung_id_3545459.html), zuletzt abgerufen am 13.03.2015.

- Harant, Martin/Dammer, Karl-Heinz (2013): Affirmative Erziehungspraxis als neue Lernkultur. Der Bildungsplan 2015 für Baden-Württemberg. Ein Schritt zurück in die Zukunft. In: Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik, 89. Jg., Heft 4, S. 607-626.
- Dollase, Rainer (2014): Wie wird die schönste pädagogische Vision Wirklichkeit? Grenzen und Möglichkeiten der Inklusion. In: Profil, Juli-August 2014, S. 20-24.
- Dubiel, Helmut (1976): Identität, Ich-Identität. In: Ritter, Joachim/Gründer, Karlfried (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Band 4: J-K. Darmstadt. Sp. 148-151.
- GEW BW (2013): Lesbische und schwule Lebensweisen – ein Thema für die Schule. O. O., [http://www.vfa-ev.de/fileadmin/Dateien/PDF/GEW-L-S-Lebenswesen\\_2013\\_web.pdf](http://www.vfa-ev.de/fileadmin/Dateien/PDF/GEW-L-S-Lebenswesen_2013_web.pdf), zuletzt aufgerufen am 05.03.2015.
- Häberlein, Tabea (2009): Familie. In: Bohlken, Eike/Thies, Christian (Hrsg.): Handbuch Anthropologie. Der Mensch zwischen Natur, Kultur und Technik. Stuttgart/Weimar, S. 324-328.
- Koppetsch, Cornelia (2013): Die Wiederkehr der Konformität. Streifzüge durch die gefährdete Mitte. Frankfurt/M.
- Nunner-Winkler, Gertrud (2009): Identität. In: Bohlken, Eike/Thies, Christian (Hrsg.): Handbuch Anthropologie. Der Mensch zwischen Natur, Kultur und Technik. Stuttgart/Weimar, S. 352-356.
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.) (1998): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 4. Aufl., Weinheim.
- Prengel, Annedore (1995): Pädagogik der Vielfalt. Opladen.
- Prengel, Annedore (2010): Wie viel Unterschiedlichkeit passt in eine Kita? Theoretische Grundlagen einer inklusiven Praxis in der Frühpädagogik, [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF\\_Fachforum\\_Inklusion\\_Impulsreferat\\_Prof.\\_Dr.\\_Prengel.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Fachforum_Inklusion_Impulsreferat_Prof._Dr._Prengel.pdf), zuletzt aufgerufen am 26.02.2015.
- Prengel, Annedore (2014): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Frankfurt/M.
- Rutschky, Katharina (1977): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Frankfurt/M./Berlin.
- Schmidt, Katharina (o. J.): Pädagogik der Vielfalt, <http://www.zukunftsschule.sh/fileadmin/content/mitbestimmen-mitgestalten/Bilder/paedVielfalt.doc>, zuletzt aufgerufen am 26.02.2015.
- Sennett, Richard (1998): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Darmstadt.
- Tuider, Elisabeth et al. (2012): Sexualpädagogik der Vielfalt: Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Weinheim und Basel.
- Winkler, Michael (2014): Kritik der Inklusion – oder: Über die Unvermeidlichkeit der Dialektik in der Pädagogik. Ein Essay. In: Widersprüche, 34. Jg., Nr. 133, S. 25-39.